PRZYJACIEL SZKOŁY

NR. 3 5 LUTEGO 1931 ROK X

O ORGANICZNEM POWSTANIU I ROZWOJU SAMORZĄDU SZKOLNEGO.

Przy omawianiu zagadnienia samorządu szkolnego należy sumiennie rozważyć następujące zasadnicze kwestje:

1. Podstawę społeczną samorządu — w myśl przyjętego pewnika, że szkoła jest funkcją społeczną i państwową, a formy jej muszą być formami współczesnego życia.

2. Podstawę filozoficzno-pedagogiczną z hasłami: wolność, samodzielność i prawo do rozwoju.

3. Podstawę psychologiczną, gdzie rozważyć należy popęd kolektywny, jego genezę, rozwój i charakter oraz, operując terminem psychanalityków, instynkt władzy, albo instynkt znaczenia (Wille zur Macht), instynkt par excellence społeczny, którego energja wyżywa się w życiu gromadnem.

4. Organizację samorządu, zgodną z postulatami psychologji życia zbiorowego i rozwojem popędu kolektywnego. Zasadnicze pytanie brzmi, czy należy wzorować organizację samorządu na formach państwowych, czy też, wychodząc z czysto pedagogicznych założeń, stworzyć organizację swoistą. Tutaj też rodzi się pytanie: Jaką formę ma przybrać samorząd w szkole powszechnej, a jaką w średniej? Należy bowiem stwierdzić, że z różności wieku wynikają odmienne formy organizacji. I jeszcze pytania: Jaki ma być stosunek władz szkolnych do samorządowych? Jaki ma być kierunek rozwoju, t. zn. czy od centralnej organizacji ku powstającym gminom, kółkom itp., czy odwrotnie?

5. Jak zakładać samorządy, w jakich warunkach powstały samorząd ma zapewnione powodzenie? Stosunek samorządu do karności.

6. Stosunek samorządu do wychowania moralnego, zagadnienie sądu koleżeńskiego. Czy potrzebny, a jeśli tak, jaki ma mieć charakter?

7. Wartości kształcące samorządu: wyrobienie społeczne, zrozumienie warunków współżycia, pole dla inicjatywy organizacyjnej, kształcenie wartościowych przywódców, żywy i bliski materjał, będący pomocą przy nauce o Polsce współczesnej.

8. Analiza błędów i niepowodzeń w znanych organizacjach samorządu.

Ktokolwiek samorząd uczniowski w swojej szkole ma zamiar założyć, a nie rozważy wysuniętych problemów, może narazić wychowanie w swej szkole na wiele przykrych powikłań i niepowodzeń. Prawda, że wobec głębi zagadnienia trudno na wszystkie pytania definitywną i powszechnie uznaną dać odpowiedź. Żaden pedagog bezspornej i skutecznej recepty na bolączki wychowawcze dać nie może.

1. Podstawa społeczna samorządu.

Ustroje społeczeństw i państw ulegają stałej i zawsze nowej przemianie. Dwie są jej formy: rewolucja i ewolucja. Tak wstrząsy rewolucyjne jak i ciągła ewolucja mają w dobie obecnej przesądzony kierunek: coraz to dalsza i szersza demokratyzacja społeczeństw. Jak często nie zdajemy sobie sprawy, ile ta idea zawiera w sobie brzemiennych sił i jakie nowe formy życia społecznego przyniesie.

Rola obywatela stała się podstawą zdrowia organizmu państwowego: obywatel uchwala, wykonuje uchwały i jest odpowiedzialny za istnienie i rozwój państwa. Jakże światłym stać się musi, gdy na wzór najbardziej demokratycznych narodów Zachodu w wielu sprawach państwowych będzie miał dać swą odpowiedź w powszechnym plebiscycie.

Społecznie, demokratycznie wychować obywatela — to wielki trud! Sądzę, że źródłem choroby dzisiejszych parlamentów jest brak wychowania społecznego mas.

Kto, jeśli nie szkoła, musi przyjąć ten trudny i odpowiedzialny za całość kultury współczesnej obowiązek! A jedyną metodą wychowania społecznego i obywatelskiego, to samorząd. Nauczyciel-władca, despota, przypomina dawnych absolutnych monarchów. Szkoła w stosunku do demokratyzacji społeczeństw, jakże okazała się konserwatywną. Bo ma jeszcze... absolutną monarchję i bierne poddaństwo uczniów.

Samorząd, to droga demokratyzacji życia wewnętrznego szkoły, obalenia absolutyzmu nauczyciela na korzyść samostanowienia „ludu"-uczniów. Moralność społeczna, społeczny podział pracy, organizacja pracy, samostanowienie, kultura ulegania własnym prawom, umiejętność słuchania i rządzenia, zdolność tworzenia społecznych form — to szczytny program wychowania społecznego młodzieży przez samorząd. Szkoła tworzy charakterystyczną i odrębną grupę społeczną. Dawniej — coprawda — była to grupa bardzo luźno spojona wewnątrz; dziś staje się organizmem, którego każda jednostka spełnia właściwą i konieczną dla dobra całości pracę. Scalenie, zwarcie, wychowanie świadomej swych celów grupy, możliwe jest do osiągnięcia przeż samorząd, powstały i rozwijający się na naturalnem podłożu.

II. Błędy i przyczyny niepowodzeń w organizacjach samorządu.

Z pośród wielu dadzą się wyróżnić następujące:

I. Dedukowanie z życia społecznego pokolenia dorosłego form samorządowych młodzieży. Więc naśladownictwo organizacji państwowej z troistością władz: ustawodawczą, wykonawczą i sądowniczą. To niewolnicze naśladownictwo wynika z ciasnoty sądu, że szkoła, mając za cel wychować ludzi społecznych, ludzi państwowo-twórczych, musi właśnie czynić to w organizacji na wzór państwa.

Z powyższego błędu wynikają następne, które w dzisiejszem życiu państwa tak się zagnieździły: 1) biurokracja samorządów, przerost formy nad treścią, pierwszeństwo statutu nad życiem, nadmiar urzędów, skomplikowana organizacja, 2) rozstrzelone wysiłki wychowawców, brak harmonijnego współdziałania, pośpiech w osiąganiu efektów, niestałość zabiegów i subtelnego ale czujnego inspirowania posunięć młodzieży, 3) nieliczenie się z lokalnemi warunkami, z atmosferą, panującą wśród młodzieży, i z jej samorzutnemi projektami, 4) brak wykształcenia w psychologj życia zbiorowego. Jest to błąd, który rodzi inne.

Moda równie dobrze panuje w wychowaniu jak w strojach. Nauczyciele, efekciarze-eksperymentatorzy, niepoważni pseudo-nowatorzy i luminarze, sami bez skoordynowania wysiłków innych wychowawców, zakładając samorząd, źle się przysługują sprawie wychowania.

Jeden wszelako pomysł szszególnie ma opłakane skutki: to sąd koleżeński. Jest to pomysł typowy dla zwolenników przeszczepiania form życia społeczeństwa dorosłego na grunt szkoły.

Nieszczęśliwie dobrana nazwa oraz ciasnota twierdzenia, że sąd koleżeński kształci moralnie, stały się przyczyną pedagogicznego nieporozumienia. Powołując się na Korczaka, brano z jego sądu... nazwę, zapoznając zupełnie istotę.

Osobiste przykre doświadczenia w tej dziedzinie upoważniają mniemać, że sąd koleżeński w ścisłem tego słowa znaczeniu nietylko nie jest terenem ćwiczeń moralnych, ale wręcz rozbija więzie życia samorządowego, prowadząc do manji wyszukiwania spraw i sądzenia, wreszcie do doktrynerstwa sędziów. Postaram się to twierdzenie udowodnić.

Sąd koleżeński w szkole jest szkodliwy z następujących przyczyn:

1. Sąd zwraca uwagę dziecka na czyny złe, niemi się stale zajmuje i wytwarza sugestję zła, ciążącą na mniej społecznych jednostkach. W pozytywnem wychowaniu moralnem należy wskazywać na dobro i na nie kierować uwagę i niem poić dusze dzieci. Nie węszyć —na podobieństwo policyjnego dozoru — zła, ale poszukiwać dobro. Przykładem takiego zrozumienia rzeczy jest sąd Janusza Korczaka, częściowym zaś sąd Marji Szczawińskiej. Częściowym tylko, gdyż u niej dobro notuje się obok zła, robi wykresy jednego i drugiego, porównuje walkę zła z dobrem.

2. Sąd karze za czyny złe, ma jakąś sankcję, tymczasem szkoła nie może mieć za zadanie karać, lecz czyn zły naprawić, bo to jest jedynie stanowisko pedagogiczne. Wszak humanitaryzm współczesny pojmuje sąd dorosłego pokolenia jako instytucję, naprawiającą upadłe życie występnych jednostek, chce stać się wychowującym. — Czyż sąd koleżeński w szkole może być zbudowany na gorszej podstawie moralnej niż sąd pokolenia dorosłego?

3. Przewiny dziecka najczęściej nie są przestępstwami, nie wynikają ze złej woli, często są nieświadome, a mimo to sądy koleżeńskie mają tendencję karać i wyrokować, jakgdyby były to przestępstwa dorosłego człowieka.

4. Wszelka instytucja sądowa wymaga — co stanowi jej podstawę moralną — niezależności. Sąd musi być autorytetem.

moralnym dla sądzonych. Czy sąd uczniów jest dla ucznia oskarżonego autorytetem moralnym? Nie! A jeśli nie jest, to uczeń oskarżony i winny przyjmuje wyrok z buntem wewnętrznym. To prowadzi do myśli o odwecie, kiedy on będzie sędzią, a sądzący oskarżonym.

Sąd Korczaka nie jest właściwie sądem, a kodeks sądu nie jest kodeksem. Jakiż bowiem sąd ma za zadanie wyszukiwać w przewinie — nie zło, ale zewnętrzne ślepe przyczyny postępków? Sąd Korczaka nie szuka zła, ale szuka pomyłki, stwierdza zapomnienie, widzi wszystkie okoliczności łagodzące — chętnie przyznaje, że uczeń naprawdę nie chciał, ale go zmuszono.

Sąd Korczaka „wybacza“, sąd „zrzeka się sądzenia sprawy“, bo sądzi, że nic podobnego się nie powtórzy, „sąd dziękuje, że *A* zawiadomił o swojej winie“, „sąd ubolewa nad nieszczęściem, ale nie wini *A*“, „sąd składa winę na warunki, na przypadek, nie winiąc *A* za to, co się stało“, „sąd prosi, by przebaczono *A*, sąd przebacza, bo była już kara, bo widzi żal, sąd dziękuje za prawdziwe zeznanie“!

Sąd Korczaka nie wytyka winy, nie poniża oskarżonego, ale go kieruje ku dobremu, sąd pojednywa, sąd jest jak dobry ojciec, bo ubolewa, ale wierzy, że będzie lepiej, sąd Korczaka nastawiony jest przy rozpatrywaniu spraw na dobro, a nie zło.. Czy to jest właściwie sąd?

Taki „sąd“ jest naprawdę pedagogiczny, taki sąd naprawdę, pragnąc dobra, tem pragnieniem zasiewa dobro w duszach dzieci.

III. Organiczne powstanie i rozwój samorządu szkolnego.

Wyliczywszy błędy i uświadomiwszy sobie ich przyczyny, można teraz postawić pozytywne pytanie: Jak powinna powstawać i rozwijać się organizacja samorządu? Doniedawna socjologja pojmowała grupę jako organizm, w którem członkowie stanowią narządy tego organizmu. Społeczna świadomość grupy nigdy nie zjawia się nagle. Zdobywa bowiem ją nieraz dopiero po długim ciągu wspólnych przeżyć, niejednokrotnie wewnętrznych konfliktów i wspólnych wysiłków w walce o swoje istnienie. Świadomość grupowa jest to wysoki szczebel rozwoju duszy zbiorowej. Droga do niej długa. Jeżeli chodzi o szkołę, to dojście do świadomości i poczucia odrębności grupowej doprowadzić można jedynie

stopniowo. Znana w dydaktyce zasada stopniowania nie może być zapoznana, gdy chodzi o tak ważną sprawę jak samorząd. Życie ludzkości wzrastało organicznie t. zn. od jednostek, rodziny, aż ku państwu. Droga powstania samorządu powinna wykłuwać się tak, jak wzrastało życie społeczne. Będzie więc to naturalne zdobywanie form społecznych, stopniowe, organiczne. Takie zrozumienie powstawania samorządu pozwoli stworzyć warunki własnej i zdrowej organizacji. Dla każdego wyższego szczebla organizacji członek otrzymuje przygotowanie dla zrozumienia już zawilszych splotów życia w grupie.

Nie więc od „nadań" samorządu, nie od centrali wdół, ale odwrotnie. Każda systematyczna, wychowawcza praca wymaga ostrożnego i cierpliwego przechodzenia do faz wyższych. Nic tak nie psuje wszelkiej pracy społecznej wogóle, a w życiu samorządu szkolnego w szczególności, jak pośpiech, narzucanie nieprzygotowanym jeszcze członkom trudnych form społecznych. A gdy w dydaktyce tak silnie podkreśla się zasadę samodzielności, to przy organizacji samorządu nieraz całkowicie się ją pomija. Wyczucie nurtujących w klasie nastrojów, projektów i sprzyjanie wyrażeniu się ich w konkretnem posunięciu w sensie społecznym jest podstawowym warunkiem naturalnego wzrastania społecznego klasy i szkoły. Regulujące stanowisko wychowawcy musi pozwolić dojść do głosu twórczym pomysłom młodego pokolenia. I tu po raz trzeci stwierdzamy niezbędność wielkiej i — stosunkowo w nauczaniu — nowej idei twórczości w wychowaniu, w zdobywaniu własnych form życia samorządowego.

Stąd wniosek: niema jednej uniwersalnej i dobrej organizacji samorządu. Klasa i szkoła to też indywidua. Indywidualne zatem będą formy życia klas i różnych szkół.

Zakreślimy ramowe etapy wzrastania życia samorządowego. Oddział 1 i 2: Jak zachować porządek w klasie? Dzieci rozważają, przychodzą więc dyżury, najlepiej kilka dyżurów równocześnie: od tablicy, od zeszytów itp.

Oddział 3: Konieczność gospodarza klasowego. Zagadnienie: Jak zgodzić się na jednego kolegę? Więc samorzutne sposoby wybierania przedstawiciela. Dalsza specjalizacja w dyżurach według pomysłu M. Szczawińskiej*): próba prowadzenia kroniki klasowej,

*) W. Przanowski, M. Szczawińska, J. Wójcik: *Samorząd w szkole powsz.*

omówienie i urządzenie choinki, wspólny zakup książek i zeszytów; więc pierwsze zebranie i sposób obradowania, doraźnie zbierany fundusz na dekorację klasy, na kupno kroniki itp.

Oddział 4: Dzieci dziesięcioletnie; pojawienie się popędu kolektywnego. Prymityw sklepiku. Stały kronikarz klasy, stałe zebrania, kasa oszczędności, komisja dla dekoracji klasy, wspólna kasa, skarbnik i sekretarz gminy.

Oddział 5, 6 i 7: Organizując coraz to bardziej skomplikowane życie w gminie, tworzą dzieci jednostkę wyższego rzędu. Życie szkoły, jak każdej grupy społecznej, organizuje się w trzech kierunkach:

1) administracyjnym. (Tworzenie organizacji międzyklasowej, której zadaniem jest regulowanie spraw między gminami, oraz takich jak: święto sportowe, święto patrona szkoły itp.) 2) gospodarczym. (Organizacja międzyklasowa: spółdzielnia uczniowska.) 3) naukowo-zabawowym. (Kółka przedmiotowe i sportowe, organizacja międzyklasowa. Specjalne kółko prowadzi bibljotekę i świetlicę uczniowską.) — Opiekunami kółek — to nauczyciele przedmiotów; opiekunem zarządu samorządu — kierownik szkoły.

Wszelkie regulaminy oraz statut spółdzielni są tworzone przez dzieci w momencie zjawiającej się potrzeby i włączone w zbiór praw, już przez dzieci ustanowionych.

W ramy wysuniętego programu nauczyciel twórczy włoży treść żywą i z życia klasy lub szkoły organicznie zrodzoną. Samorząd uczniowski, to zamierzenie pedagogiczne nie na jeden rok, lecz na lat kilka. Najwięcej zazwyczaj żywotny, gdy się rozwija, jakże ciężki, gdy poczyna w formach swych kostnieć!

Jeśli ktoś sądzi, że samorząd, przerzucając ogrom pracy wychowawczej na dzieci, zmniejsza ilość wysiłków wychowawcy, zasadniczo błądzi. Jeżeli brak w szkole zrozumienia dla wychowania przez samorząd, jeżeli w jego realizacji nie mamy zapewnionej jednolitości i ciągłości wysiłków, ograniczmy tę formę oddziaływania wychowawczego do jednej klasy.

Ale pamiętajmy, że ideał wychowania społecznego i państwowego, ideał pracownika i bojownika zarazem ziścić możemy, bodajże jedynie, w warunkach dobrze zorganizowanego samorządu szkolnego.

Nieszawa (woj. warszawskie). Saturnin Racinowski.

MOMENTY PEDAGOGICZNE W „DWORZANINIE POLSKIM" ŁUKASZA GÓRNICKIEGO.

II.

Znamienny jest fakt, że osobną księgę poświęcił autor kobietom, wypowiadając w przedmiocie tym wiele zdań postępowych, na które i w XIX wieku nie wszyscy się zgodzili. Jeśli bowiem część uczestników toczącej się rozmowy była stanowczymi przeciwnikami kobiet, sądząc że „białagłowa najniedoskonalsze jest źwirzę miedzy źwirzęty" (238), Górnicki przez usta obrońców „płci niewieściej" zwycięsko zbił poglądy swych przeciwników, albowiem zdaniem jego „białychgłów cnota, takież i dostojnosć nic niższa nie jest dostojności mężczyńskiej" (240).

Jeśli zaś „dała białymgłowam natura, iż nie mają tej siły, tej surowości, którą mężczyźni" (258), niczego to jeszcze nie dowodzi, „bo kiedyby siła a dużość sama płaciła, byłby zawdy żołnierz, który sie bije, w więtszej wadze, niż hetman, który ludzie przywodzi" (257).

Ponieważ kobiety były zawsze fizycznie słabsze od mężczyzn, przeto, „czując to do siebie — muszą być bojaźliwsze i dozorniejsze"; to jest im zaś wielce pomocnym przy spełnianiu przeróżnych czynności, „a to, co mężczyzna siłą a dzielnością swoją majętności przybawi, to białagłowa gospodarstwem a pilnością w dobrej mierze zachowa, za co niemniejszej pochwały godna niż ten, kto tego umie dobrze nabyć" (258).

Jeśli chodzi zaś o zdolności umysłowe, to i „białagłowa wszytko to umieć może co mężczyzna, ani jest jej dowcip kęs jeden naszego podlejszy, i owszem tak nas uczy filozofja, iż kto ciała subtylniejszego, ten i rozumu bystrszego być musi. A to gdyż sie w białychgłowach najduje, nielza jedno tak rozumieć o nich, iż one są sposobniejsze ku pojęciu nauk subtylnych niżli mężczyźni" (257, 258). A co się tyczy „śmiałości a wielkiego serca", również „i w tym drugie białegłowy nie są mężczyzn podlejsze"; jest bowiem „w księgach o żenie i o siostrach Mitridatowych, które mniej sie śmierci bały niż sam król Mitridates" (265). Nadto „historye dawnego i niedawnego wieku" dostarczają nam bardzo wiele przykładów znakomitych niewiast, dowodząc, „iż do poczciwych spraw były po wszelki czas białegłowy tak chętne jako mężczyźni. Bywały te, które podnaszały wojny i otrzymywały

wielkie zwycięstwa, rządziły królestwa i czyniły to wszytko, co mężczyźni kiedy, i pod ich mądrym regimentem nikt na swej sprawiedliwości nie chramał ani od nieprzyjaciela był złupion ani od sąsiada uciśnion. Jeśli sie też do nauk obrócisz, tedy i o tym kronikarze piszą i wyliczają ich wiele, które filozofią umiały, drugie, które wirsz dziwnie dobrze pisały, nakoniec spominają i te, które instygowały u prawa abo sie zyjmowały za czyję niewinność i ze złej toniej ludzie wielką wymową swą wywadzały" (258, 259). Niemałą zatem krzywdę moralną wyrządzają niewieście — zdaniem Górnickiego — wszyscy ci, którzy twierdzą, iż „kiedy sie białogłowa urodzi, omyłką sie to abo prze jaki niedostatek a nad wolą przyrodzenia dzieje" (259), zresztą „czemu nie ma chcieć natura tworzyć białychgłów, gdyż bez nich naród ludzki zginąćby musiał a natura ni o czym więtszej pieczy nie ma, jako iżby każdą rzecz w istności swej zachowała". Albowiem „ona przez to dwoje złączenie mężczyzny z białągłową wypuszcza dziatki na świat, które oddają dobrodziejstwa wzięte w dzieciństwie rodzicom swoim starym, bo im służą i niedostatku cirpieć im nie dopuszczą i potym je jakoby odnawiają, wzbudzając ich nasienie i puszczając też dziatki swe na świat, od których w starości onegoż sie wzajem nadziewają, co sami rodzicom swym czynili. I tak natura a tym sposobem to koło tocząc, daje i użycza nam śmiertelnym nieśmiertelności. A ku temu, iż jest tak potrzebna białagłowa jako mężczyzna, nie mogę ja naleźć tej przyczyny, czemuby jedno z tych naschwał a drugie przygodnie rodzić sie miało" (259, 260).

Górnicki, udowodniwszy ostatecznie, że kobieta nie jest bynajmniej stworzeniem niższem od mężczyzny, lecz należy raczej do istot „najlepszych i najszlachetniejszych", nakreślił następnie wizerunek „dwornej pani", wyliczajac wszystkie przymioty, które ją zdobić powinny — czyli dzisiejszym wyrazem: *jaką powinna być kobieta dobrze wychowana.*

Zdaniem jego, jak dworzanina, tak i „dworną panią" zdobić powinny liczne cnoty i nauki; stosownie zatem do wyobrażeń wieku XVI-go musi być dobrze urodzona, dalej „strzec sie wydwarzania, mieć wdzięczność w tym wszytkim, co pocznie, mieć dobre obyczaje, umieć niemało rzeczy, mieć dowcip wielki, dobre

baczenie, nie być hardą, zawisną, plotką, butliwą, swarliwą, kłamliwą, sprosną, ni o kim źle nie mówić“ (248).

Lecz „są też jeszcze i ine cnoty, które tak w dworzaninie, jako i w dwornej paniej najdować sie mają, jako jest: mądrość, wspaniałe serce, strzymawałość i niektóre drugie“ (249).

Jako rzecz całkiem naturalną wspomina autor obowiązek poczciwości w małżeństwie, „wstydu, dobroci, baczenia, porządku, umiejętności, jako dom swój rzędzić, jako dziateczki (jeśli je Pan Bóg da) wieść ku dobremu, jako zebranie małżonka swego zachować“ (249); kreśląc jednak obraz doskonalszej kobiety, dodaje, że „nad to wszytko“ powinna mieć „coś swego własnego“, a [to, „aby była ludzką a przyjemną w rozmowie a iżby tym umiała uczciwie a z wdzięcznością, podług czasu i miejsca, zabawić każdego tego, kto sie z nią w rzecz wda kiedy, uważając osobę każdego i wiedząc, co z kim mówić“ (249).

Co do piękności, tej „barziej białejgłowie potrzeba niż mężczyźnie, albowiem wiele tej nie dostaje, która sie niegładką urodzi“; nadewszystko zaś powinna być różna od mężczyzny „w postawie, w słowiech, w postępkach, bo jako mężczyzna ma to w każdej sprawie swej pokazować, iż jest jako dąb, tak zasię w białejgłowie ma być coś pieszczonego w miarę, przystojnego żeńskiej niedużości, aby w staniu, w chodzie, w mowie, i cokolwiek pocznie, nie było znać w niej nic mężczyńskiego“ (248).

Kobieta natomiast mniej piękna powinna — zdaniem Górnickiego — sama „starać się o cudność“, ubierać do twarzy, „maskować zręcznie niektóre braki natury“, lecz „tak skrycie, tak nieznacznie, iżby sie tak zdało, że nie dba namniej o ochędostwo“ (254, 255); wszelka bowiem „niegładkość“ podać może tylko w podejrzenie „wartość wewnętrzną“ kobiety, albowiem „z Boga piękność sie rodzi, i jest nieoddzielona od dobroci, jako gorącość od ognia“. Nadto powinna być przystępna dla każdego, „łatwa w pożyciu“ oraz ostrożna w wszelkich poczynaniach, „aby o nie źle nie mówiono, zgoła tak ma postępować, aby nietelko w czym nieprzystojnym nie była doznana, ale też iżby i w podeźrzeniu najmniejszym być nie mogła“ (249).

Nie „przystoi“ również kobiecie, tak jak mężczyźnie, „aby sie odgryzała a ludzkie pohamowała fałszywe języki“; jeśli wypadnie być jej obecna przy „rozmowie niebarzo statecznej“,

wtedy niema natychmiast okazywać swego oburzenia, „chcąc sie nader stateczną a surowego żywota białągłową pokazać", lecz „niechaj ich słucha ze wstydem i z zapłonieniem" (250). Nie powinna też nigdy mówić „sprosnie i niewstydliwie"; kiedy zaś „co takowego o drugiej białejgłowie usłyszy, niechaj sie radniej zasmęci niż rozśmieje, nie wierząc onej powieści" (251).

Lecz nie powinna również mówić źle o innych „białychgłowach" ani też dowiadywać się o cudzych miłostkach, bo „chocia ta będzie cnotliwą, jednak rozpustnym śmiechem, zbytnie bezpieczną a świegotliwą mową przyprawi sie o nietrefną sławę" (251).

Podobnie jak w wychowaniu młodzieży męskiej, tak i w wychowaniu „białychgłów" kładzie Górnicki pewien nacisk na wychowanie fizyczne, zapatrując się jednak na sprawę tę nieco jednostronnie; ponieważ — zdaniem jego — „białejgłowie nie przydzie w turnieju być, ani przystoi koniem toczyć, szermować, zapasy chodzić", albowiem ćwiczenia te należą do mężczyzn, jakkolwiek z drugiej strony były „białegłowe i są jeszcze żywe drugie, które z mieczem, z oszczepem tak dobrze umieją jak mężczyzna który, k temu na koń ochotnie wsieść, dobrze nim toczyć, nic naprzód żadnemu jeźdźcowi nie dadzą", przeto nie pragnie Górnicki, „aby sie w to mężczyńskie ćwiczenie, które potrzebuje siły, białagłowa wdawała", uprawiając jedynie „jedno przystojne jej ćwiczenie", tj. taniec. A kiedy pójdzie zaś tańczyć, niechaj pamięta o tem, „aby ochotę zbytnią żarkiem skokiem, pochutnywaniem sobą pokazować miała, ale niechaj tak tańcuje, iżby znać było niedużość jej i jakąś przyrodzoną pieszczotę — tej płci barzo przystojną" (253, 254).

Dlatego powinna pamiętać zawsze o tem, „aby każdy postępek jej był z pokorą a ze wstydem złączony, bo te dwie cnocie białągłowę zbytnie zdobią" (254). Strzec powinna się zatem zbytniej gadatliwości oraz chwalenia się, zwracając również pilnie uwagę na to, by „wielkich rzeczy a poważnych w krotochwilną rozmowę nie wtaczała ani w poważną rozmowę żartów", albo też „iżby tak długo rzeczy swej nie prowadziła aż do uprzykrzenia" (252).

Jak widzimy zatem, jedynem polem — poza obowiązkami rodzinnemi i gospodarczemi — na którem kobieta może wykazać

swe zalety moralne i umysłowe, jest — zdaniem autora — r o z m o w a; zdolność prowadzenia jej, to sztuka, której posiadania wymaga Górnicki od dwornej pani w tym stopniu, w jakim ma być znana sztuka wojenna dworzaninowi.

Do tego celu pragnie Górnicki zastosować wykształcenie kobiece, które określa dość ogólnikowo w następujących słowach: „Dwornej paniej ku przyrodzonemu baczeniu nabytego z ksiąg rozumu potrzeba. A przeto ma czytać, ma jaką muzykę, przystojną jej płci, umieć dla uczciwej zabawy, nakoniec radbych to widział, żeby sie niemal na tym wszytkim rozumiała, co ci panowie dworzaninowi umieć naznaczyli; nie przeto aby tego używała (acz i zatrefnować czasem uczciwie barzo jej będzie przystało), ale iżby rozeznać mogła miedzy wielem osób, kto w czym godniejszy, i pochwalić, poganić wedle potrzeby umiała“ (255).

Nie stawiał zatem Górnicki owej „dwornej pani“ zbyt wielkich wymagań pod względem umysłowym, zadowalając się — jak to słusznie stwierdza Szycówna — ogólną znajomością tego wszystkiego, co kobiecie przydać się mogło w rozmowie towarzyskiej, przedewszystkiem zaś „pewnej znajomości ludzi, zdrowego rozsądku, taktu i dowcipu“.[1])

Nadewszystko zaś powinna posiadać swoją osobną grację oraz „mądrą powagę“, aby „cokolwiek pocznie, nie było znać w niej nic mężczyńskiego“ (248). O względy takiej to kobiety powinien ubiegać się dworzanin ze wszystkich swoich sił.

Oto czego wymaga Górnicki od kobiet pod względem umysłowym. Doznajemy pewnego zawodu — jak to dalej stwierdza Szycówna — gdy żądanie to porównamy z wysokiem mniemaniem o uzdolnieniu kobiet, o którem była mowa powyżej; ale musimy przyznać, że było to bardzo wiele ze względu na czas, w którym pisał. W połowie XVI wieku, wśród najbardziej rozbudzonego ruchu umysłowego, zaczęły i kobiety garnąć się do książek i zajmować naukami, co tak oburzyło mężczyzn, że nie wahali się w tym objawie widzieć dowodu moralnego zepsucia i chętnie powtarzali zapisaną przez Rysińskiego przypowieść: „Która czyta, śpiewa, gędzie, z tej rzadko cnotliwa będzie“. „Jeżli zatem pisarz tej miary, co Górnicki, miał odwagę wypowiedzieć zdanie

[1]) Szycówna Aniela: *Świat dziecięcy w literaturze polskiej* — (*Tygodnik Polski*, Warszawa 1899, Nr. 9 i 10).

przeciwne, stanąć w obronie tych, na które współcześni mu satyrycy gromy ciskali, uważać go trzeba za pierwszego szermierza emancypacji".[1])

W czwartej czyli ostatniej księdze powraca znów autor do swego dworzanina; tu toczy się rozmowa o celach, do jakich powinien zdążać dworzanin. I tak — zdaniem Górnickiego — nie wolno mu chować wszystkich swoich przymiotów dla siebie, lecz wpływać powinien mądrością i godnością swoją na „swego pana" i uszlachetniać go tak, „iżby ten pan także (zwierchny pan kraju) był na swojem stanowisku doskonałym"; przez to przyczyni się do szczęścia i dobrobytu całego państwa, które zawsze „szczęśliwsze jest, gdzie król cnotliwy rozkazuje" (353).

Ponieważ wreszcie „zadaniem ostatecznem nietylko wychowania i wykształcenia, ale wogóle całego życia człowieka, jest wyrobienie w sobie zdolności do umiłowania ideału"[2]), jakim jest dobro i piękno, przeto człowiek, chcąc przez miłość tę doprowadzić siebie do doskonałej miłości i poznania Boga, który jest najwyższą doskonałością i źródłem tych ideałów, do których dąży szlachetny i rozumny człowiek, powinien najpierw umiarkować wszystkie swoje żądze i afekty; a „kiedy już człowiek do tej doskonałości przydzie, iż myśli swe uspokoi, hnet za pomocą rozumu wstąpi weń mężność prawa, za którą wszytki niebezpieczeństwa pod nogi sobie włoży — sercem nad serce człowiecze. Za tą zasię przydzie sprawiedliwość, przyjaciółka skromności i ludzkiego dobra, panna ona z nieba, wszytkich inych cnót królowa, abowiem uczy nas tego czynić, co przystoi, a od tego nas odwodzi, co przeciwko przystojeństwu... za temi tedy cnotami wspaniała myśl idzie i nieco im przydaje ozdoby, ale ona sama przez się nie żywie, bo kto niema inych cnót w sobie, hardym być może — ale człowiekiem wspaniałej myśli nigdy nie będzie. Dopiero on wódz tych przerzeczonych cnót przystąpi, to jest mądrość, która na tem jest, aby to co jest dobre, obrała" (351, 352).

* * *

[1]) Szycówna Aniela — *Świat dziecięcy w literaturze polskiej* — (*Tygodnik Polski* — Warszawa 1899, Nr. 9 i 10).

[2]) Chmielowski Piotr: Łukasz Górnicki. *Encyklopedja Wychowawcza* tom V, Warszawa 1893, str. 4.

W ten sposób dokonaliśmy rozbioru dzieła Górnickiego pt. *Dworzanin polski*, starając się uwzględnić w nim te kwestje, które dotyczyć mogły wychowania. Obecnie zaś spróbujmy spojrzeć na rzecz tę ze stanowiska ogólniejszego, syntetycznego, zastanawiając się pokrótce nad tem, jaka jest wartość dzieła tego pod względem pedagogicznym, i czy ma ono dla nas jakieś znaczenie historyczne.

Jeśli chodzi o punkt pierwszy, to jakkolwiek dzieło to — jak pisze Szycówna — ma „dla pedagoga, śledzącego kwestję wychowawczą w naszej literaturze, mniejsze znaczenie od Rejowego *Zwierciadła*", albowiem „o dzieciach wspomina się tam tylko mimochodem, sprawami pedagogicznemi zajmuje się rzadziej, mniej chętnie, wszystko zaś, co się o nich mówi, nie jest wyrazem przekonań całego społeczeństwa, lecz poglądem, wyznawanym przez małą garstkę ludzi, równie wysoko jak autor wykształconych i pragnących swe zasady, nabyte w uniwersytetach włoskich, wśród ziomków rozpowszechnić"[1]), to jednakże podkreśla Górnicki w swoich poglądach pedagogicznych cały szereg myśli trafnych i słusznych, tak że dzisiejsza pedagogja może mu tylko przyklasnąć. Tutaj należeć będzie przedewszystkiem silny nacisk, jaki kładzie autor na wychowanie fizyczne oraz równomierność kształcenia duszy i ciała. Postulaty te, które uważamy dzisiaj za bardzo ważne, i które nawet nie tak dawno zostały zaakcentowane silnie i stanowczo, weszły z dziedziny teorji do praktyki w ostatnich dopiero czasach. Rzecz tę poruszył zaś Górnicki z taką siłą i w tak wielkich rozmiarach, że należy mu to niewątpliwie policzyć za wielką zasługę.

Czy jednak pomysły te są oryginalne? Nie był Górnicki „umysłem samodzielnym ani myślicielem pierwszorzędnym", nie był też „artystą wysokiego talentu ani mężem głośnych czynów", lecz był to „humanista wielostronnie wykształcony, który — jak słusznie stwierdza prof. Chmielowski — potrzebował do pisania wzoru obcego[2]), lecz gdy już wzór ten obrał i weń się wpatrzył, umiał go do potrzeb własnego społeczeństwa nader zręcznie za-

[1]) Szycówna Aniela: *Świat dziecięcy w literaturze polskiej* — (*Tygodnik Polski*, Warszawa 1899, Nr. 9 i 10).

[2]) podobnie postępowała jednak większość humanistów.

stosować, a więc odpowiednio przerobić".[1]) Nie pisał więc rzeczy oryginalnych w sposób słaby, jak to czynili niejedni z jego spółziomków, lecz, stojąc na stanowisku, że „z głupstwa wszytki nieprawości rostą, jeśli pirwej nie wypurguje człowiek oczu umysłu swego a nie będzie widział tej dobrej drogi, którą iść ma" (4), „wołał dostarczać współczesnym — jak to dalej stwierdza prof. Chmielowski — wskazówek rozumnego oświecenia się o sposobie życia i postępowaniu, a to za pośrednictwem przeróbek dzieł znakomitych autorów łacińskich i włoskich, lub też za pośrednictwem rozpraw, opartych na spostrzeżeniach, jakie, bawiąc we Włoszech i czytając autorów włoskich, porobił, ciągle mając na oku sprawy publiczne własnego kraju, które rozpatrywał krytycznie, bynajmniej nie zaślepiony zewnętrznym blaskiem ówczesnej jego potęgi" [1]).

Podobnie ma się rzecz i z jego *Dworzaninem polskim*; jeśli prawdą jest, ze pod względem pedagogicznym był on niejako odgłosem poglądów humanistycznych na wychowanie, to z drugiej strony jednak, jeśli chodzi o stwierdzenie, czy dzieło to ma dla nas jakieś znaczenie historyczne, wyrządził Górnickiemu prof. Chmielowski zbyt wielką krzywdę, jeśli w napisanej przez siebie przedmowie do zbiorowego wydania dzieł Górnickiego twierdzi[2]), że *Dworzanin* Górnickiego, będąc bardzo udatną przeróbką z języka włoskiego, nie może być uważany za obraz życia dworskiego w Polsce i nie może służyć za materjał do odtwarzania sobie dzisiaj szczegółów tego życia", oraz że „znaczenie jego pod tym względem nie da się porównać ze znaczeniem *Żywota człowieka poczciwego* Reja"[3]).

Jakie są zaś przyczyny, skłaniające prof. Chmielowskiego do tego rodzaju przypuszczeń? Opiera się on tutaj na spostrzeżeniach prof. Loewenfelda, zdaniem którego „cały ten utwór, z drobnemi tylko zmianami w formie, jest najzupełniej włoskim",[4])

---

[1]) Chmielowski Piotr — Łukasz Górnicki — *Encyklopedja Wychowawcza* tom V, str. 2 — Warszawa 1893.

[2]) opiera się tutaj Chmielowski na zapewnieniu Loewenfelda (*Lukas Górnicki — Sein Leben und seine Werke* — Wrocław 1884, str. 93), jakoby dokładnie zestawił oba utwory t. j. *Dworzanina polskiego* i *Il libro del Cortegiano*

[3]) Chmielowski Piotr — *Wstęp do Dzieł wszystkich Łukasza Górnickiego* — Warszawa 1886 — tom I, str. XXI.

[4]) Loewenfeld Raphael — *Lukas Górnicki. Sein Leben und seine Werke* — Wrocław 1884. Przekład polski: Warszawa 1884, str. 95.

a całe jego spolszczenie polega jedynie na dodaniu „kilkunastu anegdot" oraz opuszczeniu rzeczy takich, które przez Górnickiego uznane były „za niestosowne".

Jeśli faktem jest — jak to pisze Fidziński — że „plan i układ i *Dworzanina* i *Il libro del Cortegiano* jest ten sam obok niezbyt ważnych, — choć coprawda charakterystycznych — zmian nazwisk, zwrotów i dowcipów, to nie można tego jednakowoż uogólniać — jak to uczynił Loewenfeld — i twierdzić, że Górnicki przenosi z Castiglionea wszystko, co mówił o ludziach i stosunkach włoskich"[1]). Spotkać bowiem możemy w *Dworzaninie* ustępy takie, których niema w oryginale włoskim, i „te zatem miejsca muszą być oryginalne i jako takie mógł je Loewenfeld na dobro naszego Górnickiego podkreślić przy dokładnem zestawianiu obu utworów"[1]). Że zaś tego rodzaju „dłuższych oryginalnych ustępów" oraz całego szeregu „dodatków, drobnych powiedzeń, porównań i sentencyj" jest istotnie wcale niemało, stwierdza to prof. Pollak w napisanym przez siebie wstępie do nowego wydania *Dworzanina* Górnickiego, gdzie czytamy „że wkład polskiej rzeczywistości jest w *Dworzaninie* wcale poważny, i dlatego dzieło to należy uważać za pierwszorzędne źródło do historji kultury w Polsce Zygmuntowskiej" (LXXXII).

Poznań. Marjan Mituła.

POGADANKI HIGJENICZNE W SZKOŁACH.

W szkołach, w których funkcjonują lekarze szkolni względnie higjenistki, odbywają się stosownie do instrukcji pogadanki higjeniczne. Niestety jednak tam, gdzieby te pogadanki miały największą rację bytu tj. po małych miasteczkach i wsiach, niema lekarzy szkolnych, i z tego powodu zastępować ich tutaj powinni nauczyciele.

Zadajmy sobie pytanie, jakie wiadomości z zakresu higjeny dzieci stosownie do swego wieku posiadać powinny, a otrzymamy odpowiedź zarazem na pytanie, jakiej treści powinny być te pogawędki w pojedyńczych klasach. W oddziale pierwszym powinno

---

[1]) Fidziński Feliks — *Górnicki o wychowaniu fizycznem w Polsce XVI wieku. — (Wychowanie Fizyczne.)* Rocznik IX zeszyt 9, 10 i 12, str. 251.

się przedewszystkiem dzieci nauczyć czystości, a więc mycia rąk przed jedzeniem, ewentualnie tam, gdzie są umywalki lub łazienki w szkole, należy praktycznie to przeprowadzać przez mycie i kąpanie brudnych dzieci. Tę naukę czystości rozwinąć można dalej w klasie drugiej i dodać do niej pielęgnację jamy ustnej i mycie zębów. W klasie trzeciej można już mówić o czystości powietrza i przewietrzaniu. W klasie czwartej pogawędki objąć już mogą w poszczególnych zarysach choroby zakaźne, higjenę snu i ćwiczeń cielesnych. W klasie piątej można mówić o odżywianiu się, szkodliwości pewnych pokarmów i używek jak kawy, alkoholu i tytoniu a dalej o znużeniu i wypoczynku. W klasie szóstej można zająć się chorobami zakaźnemi, zwłaszcza gruźlicą, higjeną mieszkań i szkół. W klasie siódmej omawić należy szczegółowo gruźlicę, ewentualnie choroby weneryczne, higjenę przemysłu i społeczną, a wreszcie ratownictwo i obronę przeciwgazową. Doskonale nadają się też do tego wypracowania domowe na powyższe tematy, przyczem nauczyciel może wyrobić sobie nieraz zdanie, jaki jest poziom wiadomości higjeny otoczenia dziecka w domu, o ile rodzice w takich zadaniach dziecku pomagają.

Jeżeli postawimy znów sobie pytanie, jakie wiadomości z dziedziny higjeny posiadają dzieci stosownie do swego wieku, — to ze smutkiem musimy skonstatować, że niemal $^{4}/_{5}$ dzieci wiadomości tych nie posiada zupełnie, albo też posiada wiadomości z gruntu błędne i fałszywe. Nie trzeba się temu bardzo dziwić, jeżeli weźmiemy pod uwagę, że napewno $^{3}/_{4}$ rodziców, zwłaszcza z sfer biedniejszych, również tych wiadomości nie posiada, choćiaż szkoły skończyła.

Wynika więc z tego, że obowiązkiem naszym jest wpajać te wiadomości nietylko w dzieci ale także w rodziców, przez urządzanie dla nich pogawędek i wykładów w szkole np. w czasie wywiadówek, jeżeli cała higjeniczna praca nasza nie ma pójść na marne.

Rodzice nie posiadają wiadomości z dziedziny higjeny dlatego, bo albo nie chodzili do szkół, albo też w szkołach tego nie uczono. Poza tem wprawdzie niektórzy zaczerpnęli tych wiadomości w szkole, było to jednak dawno, medycyna i higjena idą ciągle naprzód, dlatego też wiadomości ich są już przestarzałe, bo obecnie hołduje się zupełnie innym zapatrywaniom.

Jasną wobec tego jest rzeczą, że tem bardziej ci, którzy te wiadomości pomiędzy społeczeństwem i dziećmi szerzyć mają, a więc lekarze szkolni i nauczyciele, powinni iść też z postępem, a nie zadowalać się tem, czego nauczyli się na kursach, bo kto stoi w miejscu, ten się cofa. Zmieniły się np. nasze zapatrywania co do dziedziczności gruźlicy i innych chorób; inaczej walczymy obecnie z chorobami zakaźnemi, wprowadziliśmy rozmaite szczepienia ochronne, zmieniły się też nasze zapatrywania co do stosunku szkoły do skrzywień kręgosłupa i krótkowzroczności, inaczej pojmujemy obecnie i stosujemy gimnastykę i ćwiczenia cielesne.

Nauczyciele w szkołach, w których funkcjonują lekarze szkolni, mają sposobność zapoznawanie się z temi postępami wiedzy lekarskiej i higjeny szkolnej, gdyż lekarze powinni na konferencjach i posiedzeniach rad pedagogicznych o takich sprawach mówić i zapoznawać nauczycieli z postępami wiedzy lekarskiej.

Tam, gdzie lekarzy szkolnych niema, zadanie to spełniać muszą czasopisma pedagogiczne, jak to czyni w całej pełni *Przyjaciel Szkoły*, który zawsze chętnie użycza swych szpalt na artykuły lekarskie, wiedząc, że przez to spełnia wielkie społeczne zadanie.

Kraków. Dr. Adolf Klęsk.

JAK POLSKA ZATRZYMUJE PARCIE NIEMCÓW NA WSCHÓD.

(Lekcja historji w oddziale V). *)

U w a g i w s t ę p n e. Niżej podana lekcja, przeprowadzona w oddz. V szkoły ćwiczeń, opracowana została przeze mnie po raz pierwszy według toku, podanego przez Nawroczyńskiego w *Zasadach nauczania* (str. 319). I stąd pewne niedociągnięcia a może i usterki. Początkowo wahałem się, czy wogóle w oddz. V można zastosować ten tok, gdyż wydawał mi się trochę trudny. Wątpliwości odpadły po przeprowadzeniu lekcji. Sformułowane i zapisane na tablicy pytanie podstawowe tak zainteresowało dzieci, że bardzo intensywnie zabrały się do odszukania materjału historycznego. Jako plus zapisać trzeba i to, że tak prowadzona lekcja zmusza do myślenia i samodzielnej pracy. Oczywiście potrzeba na to dużo czasu. Opracowanie tematu trwało 4 lekcje 45-minutowe. Dlatego nie każdy temat historyczny można w ten sposób opracować.

Stopnie, opracowane według Deweya przez Nawroczyńskiego, są następujące:

1) Zetknięcie ucznia z trudnością teoretyczną lub praktyczną.
2) Sformułowanie podstawowego pytania.
3) Poszukiwanie, w razie potrzeby rozbite pytaniami pomocniczemi na drobniejsze etapy.

*) Lekcji niniejszej przyznaliśmy nagrodę konkursową zł 30,—.

4) Sformułowanie i utrwalenie zdobytej odpowiedzi.
5) Połączone z wyrażaniem (ekspresją) zastosowanie jej w szeregu ćwiczeń.

* * *

Stopnie nie mają być *alfą* i *omegą* pracy. Nauczyciel powinien uczniom pozwolić na „kroczenie po własnych drogach, choćby one były okólne, a nawet wiodły na manowce. Niech się przekonają, że obrana droga jest błędna, niech szukają innej Więcej się w ten sposób nauczą, niż gdyby dotarli do celu najkrótszą drogą, ale prowadzeni na pasku przez nauczyciela". — Tak mówi o stopniach formalnych Dewey. Nauczyciel musi stosować się do psychiki ucznia, a nie odwrotnie. Schemat, od którego nie wolno nauczycielowi odstąpić, jest przeżytkiem. Mówi o tem doskonale Librachowa w artykule: „Typy lekcyj na wymarciu" (*Praca Szkolna*, nr. 10 rok 1930). Dlatego też i niżej podanego opracowania nie można uważać za „wzór". Jest to przykład lekcji, którą można w innych warunkach inaczej przeprowadzić. Chodzi jedynie o to, by nauczyciel przemyślał zarówno materjał nauczania, jak i tok lekcji i by umiał kierować pracą.

Właściwa lekcja.

I. Zetknięcie ucznia z trudnością. Lekcję rozpocząłem pogadanką o Miesiącu Pomorza. Dzieci przypomniały sobie, że sprzedawano w tym czasie nalepki Dlaczego? — Aby zebrać pieniądze. Na jaki cel przeznaczone były te pieniądze? — Na okręty. Dlaczego na okręty? — Ażeby bronić Pomorza. Przed kim? — Przed Niemcami. Od kiedy istnieje walka o ziemie polskie? — „Po wojnie". Czy tylko po wojnie?

Dzieci nie umiały dać na to odpowiedzi. Powstało więc zagadnienie: o czem musimy się teraz dowiedzieć? Odpowiedź: „Czy walka o ziemie polskie przed wojną już też trwała?" — Pytanie to zapisałem na tablicy. I dalej: przypomnijcie sobie walki Chrobrego, Krzywoustego... Dzieci przypomniały sobie walki pod Głogowem. Z kim? — Z Niemcami. Więc? — I mamy odpowiedź na postawione pytanie, gdyż chodziło tu tylko o proste stwierdzenie, że walki były już przed wojną. (Dzieci wiedzą o tem z oddz. III i IV. Trudność powstała z chwilowego zapomnienia).

Pozostała jeszcze kwestja zetknięcia się z taką trudnością, która wyłoni zagadnienie, obejmujące całkowity temat. Więc dalsze pytania: o jakie ziemie walczyli Niemcy? W którym szli kierunku? Czy Niemcy zabrali te ziemie? (Dzieci stają przed zagadnieniem, odpowiedzieć nie umieją).

II. Sformułowanie podstawowego pytania. O czem musimy się więc dowiedzieć? — „Czy Polacy puścili

Niemców?" Inaczej sformułowane pytanie: „Czy Polacy zatrzymali Niemców?" Pytania te możnaby przyjąć jako podstawowe, jednak w dążeniu do zupełnej jasności szedłem w kierunku ściślejszego określenia zagadnienia. Ostatecznie stawiły dzieci tak sformułowane pytanie: „Czy Polacy zatrzymali dążenie Niemców na wschód?" Jak można odpowiedzieć? — „Tak" albo „nie". A skąd dowiemy się o tem, jak odpowiedzieć? — Dzieci mówią, że z książki lub z opowiadania. Pytanie podstawowe zapisałem na tablicy.

III. P o s z u k i w a n i e. Uczniowie otworzyli podręcznik Jarosza: *Opowiadania z dziejów powszechnych i ojczystych*, cz. I, i odczytywali wskazywane im ustępy: Narody słowiańskie, Życie dawnych Słowian, Wierzenia dawnych Słowian, Odwieczny wróg, Początki państw słowiańskich, Mieszko I, Polska za Mieszka I, Chrzest Polski, Otton III, Wojna z Niemcami, Koronacja Chrobrego, Kazimierz Odnowiciel, Bolesław Śmiały, Koronacja, Bolesław Krzywousty, Wojna z Niemcami, Nawrócenie Pomorza.

Dzieci streszczały każdy ustęp i dawały własne nagłówki. Po streszczeniu każdego ustępu pytałem, czy mamy już odpowiedź na pytanie? Odpowiedzi nie było, więc trzeba szukać dalej.

Ponieważ nie we wszystkich szkołach są zaprowadzone podręczniki do nauczania historji w oddz. V, dlatego podaję też materjał historyczny, który można opowiedzieć. Typ lekcji nie zmieni się przez to zasadniczo: w jednym wypadku źródłem wiadomości jest książka, w drugim nauczyciel. Obydwa te wypadki nazywa Nawroczyński podawaniem („podająca forma nauczania").

Materjał historyczny podzielić można następująco: 1. Słowianie i Niemcy. — 2. Polska dąży do uniezależnienia się. — 3. Polska staje się państwem niezależnem. — 4. Walka o utrzymanie niezależności.

1. Od czasu wędrówek ludów Słowianie zamieszkiwali przestrzenie środkowej i wschodniej Europy oraz półwysep Bałkański. Byli poganami. Wojen nie lubili. Skłonni byli do zwad i niezgody, co było przyczyną, że zapanowali nad nimi Hunowie a później Awarowie. Gdy panowanie tych ludów nad Słowianami się skończyło, zaczęli napadać Niemcy. Cesarz niemiecki, władca cesarstwa rzymskiego, uważał siebie za pana

całego chrześcijańskiego świata. Pod pozorem nawracania pogan prowadzili Niemcy walkę ze Słowianami. Plemiona słowiańskie, które mieszkały w najbliższem sąsiedztwie z Niemcami, jak np. Połabianie, Łużyczanie, wyginęły w walce. A Niemcy dążyli coraz bardziej na wschód, usiłowali podbić i inne plemiona. Ta walka pobudziła Słowian do obrony. Plemiona skupiały się dokoła jednego wodza, który znów rozszerzał swą władzę na inne plemiona. W ten sposób zaczynają powstawać państwa słowiańskie.

2. Naród polski powstał przez połączenie się szeregu plemion słowiańskich (Wiślanie, Mazowszanie, Kujawianie, Ślęzanie, Sieradzanie, Łęczycanie, Polanie i Pomorzanie). Gdy Niemcy dotarli do granic Polski, była ona już państwem zorganizowanem, w którem panował Mieszko I. Niemcy prowadzili z Mieszkiem walkę, pokonali księcia polskiego i zmusili go do płacenia daniny cesarzowi. Mieszko szukał jednak sposobów, by uwolnić się od tej zależności. Zrozumiał on, że pozorem do napadania na ziemie polskie jest niby chęć nawracania pogańskich Polan, i że zapewne przyjęcie chrześcijaństwa uwolni Polskę od Niemców. W r. 966 przyjął też chrzest — lecz nie wprost od Niemców, tylko od Czechów, gdyż nie chciał, aby Niemcy opanowali choćby pokojowo Polskę. W Poznaniu założył Mieszko biskupstwo — pierwsze w Polsce. Postępowanie Mieszka było bardzo mądre: przez to, że uznał zwierzchnictwo cesarza, uchronił Polskę od wojen, z chrześcijaństwem zaś przyszła do Polski kultura zachodnia. Polska stawała się coraz silniejszem państwem i przygotowywała się do zrzucenia zależności od Niemiec a tem samem wstrzymania naporu niemieckiego na wschód.

3. Uniezależnił Polskę od Niemiec Bolesław Chrobry. Za jego panowania stała się Polska państwem potężnem. Cesarz niemiecki Otton III, który przybył do Polski w r. 1000, uznał Bolesława niezależnym władcą i zgodził się na utworzenie w Gnieźnie arcybiskupstwa. Dotychczas podlegała Polska w sprawach kościelnych arcybiskupom niemieckim, teraz zależność ta ustała w zupełności. Wyrazem zupełnej niezależności miała być koronacja. Bolesław oczekiwał korony z Rzymu, gdyż tylko papież miał prawo koronować monarchę. Ale korona nie nadchodziła, a tymczasem Bolesław musiał prowadzić wojnę z Niemcami. Powodem wojny było dążenie Bolesława do

wyparcia Niemców z ziem słowiańskich i przyłączenie Słowian zachodnich do Polski. Potęga Niemiec była wielka, jednak nie uląkł się jej Chrobry. W walce podjazdowej odnosił ciągłe zwycięstwa nad cesarzem i zmusił go wreszcie do zawarcia pokoju. Na mocy tego pokoju granice Polski posunęły się na zachód. Pod koniec życia, w r. 1025, kazał się Bolesław ukoronować, by zaznaczyć, że Polska jest państwem niezależnem.

4. Po śmierci Chrobrego zapanował w Polsce zamęt, do czego przyczyniły się napady sąsiadów i bunt pogaństwa. Porządek zaprowadził Kazimierz, zwany Odnowicielem. Poddał się on pod zwierzchnictwo cesarza, by w ten sposób zabezpieczyć sobie pokój ze strony Niemców i zająć się odnowieniem państwa polskiego. Niezależność wywalczył Polsce Bolesław Śmiały. Wykorzystał on walkę, którą cesarz prowadził z papieżem, i w r. 1076 ukoronował się, zaznaczając tem, że Polska jest niezależna. Lecz kiedy Bolesław musiał opuścić Polskę z powodu zabójstwa biskupa Szczepanowskiego, Niemcy znów narzucili swe zwierzchnictwo bratu Śmiałego, Władysławowi Hermanowi. Syn Hermana, Bolesław Krzywousty, walczył z Niemcami przez długie lata, aż pobił ich pod Wrocławiem i uniezależnił się zupełnie. Krzywousty przyłączył też do Polski Pomorze, kraj słowiański, jednak trwający w pogaństwie. Bolesław zaprowadził na Pomorzu chrześcijaństwo, przez co kraj ten złączył na zawsze z Polską i uchronił Pomorzan przed losem innych plemion słowiańskich, które wyginęły w walce z Niemcami.

IV. Sformułowanie i utrwalenie zdobytej odpowiedzi. (Materjał, zdobyty przez uczniów z książki czy z opowiadania, nie daje wprost odpowiedzi na podstawowe pytanie. Odpowiedź trzeba wynaleźć teraz formą heurystyczną.) Zagadnienie: czy mamy już odpowiedzi na pytanie? — W jaki sposób Polacy zatrzymali dążenie Niemców na wschód? Dlaczego Polska nie uniezależniła się od Niemców odrazu? Na jakiej podstawie możemy powiedzieć, że Polska zatrzymała parcie Niemców na wschód? — Takie i podobne pytania naprowadzą na właściwą odpowiedź i pozwolą ją jasno sformułować, t. zn. dzieci stwierdzają, że parcie Niemców zatrzymali Bolesław Chrobry, Śmiały, Krzywousty i że Niemcy wykorzystywali każdy okres osłabienia

państwa polskiego i narzucali swe zwierzchnictwo. Tę sformułowaną odpowiedź mogą dzieci dla utrwalenia zapisać w zeszytach.

V. Połączone z wyrażaniem (ekspresją) zastosowanie zdobytej odpowiedzi w szeregu ćwiczeń. Nawroczyński, który kładzie wielki nacisk na utrwalanie zdobytych wiadomości, każe tu przeprowadzić szereg ćwiczeń. Dla Deweya ten punkt jest tylko „sprawdzeniem hipotezy zapomocą nowych obserwacyj lub eksperymentów". Formuła ostatnia wydaje mi się jaśniejsza, gdyż wskazuje wyraźnie, co trzeba na zakończenie robić, mianowicie sprawdzić — oczywiście w szeregu ćwiczeń. Jednem z takich ćwiczeń może być opowiadanie przez dzieci, następnie można odczytać fragmenty np. z kroniki Galla o walkach Krzywoustego (księga III, § 2 — 15). Fragment ten obrazuje ówczesny stosunek Polski do Niemiec i wskazuje na dążenie Krzywoustego do utrzymania niezależności. Wyraża się to w takim np. zwrocie: „Do woli to pozostaje waszej cesarskiej władzy dalej maszerować lub też powracać już, lecz na podstawie pogróżek, lub dyktując to jako warunek, nie spodziewaj się ode mnie otrzymać ani lichego obola! Wolę bowiem w tej chwili stracić królestwo Polski, broniąc jego wolności, niż na zawsze je w spokoju zachować w hańbie poddaństwa!"

Jeżeli starczy czasu, można odczytać i inne urywki z kroniki Galla lub też czytać wyjątki z opowiadań, malujących zmagania się Polaków z Niemcami, np. Synoradzkiego *Od Głogowa na Psie Pole*, Przyborowskiego *Chrobry*. Dodać trzeba tu jeszcze i to, że czytanie, specjalnie czytanie kroniki, trzeba przerywać objaśnieniami i wciągać uczniów do interpretowania tekstu lub też krótkiego powtórzenia. Inaczej czytanie znużyłoby uczniów i nie osiągnęłoby spodziewanych wyników.

* * *

Uwagi. „Lekcja nie powinna być niczem innem jak tylko odpowiedzią". — Tak mówi Claparède w *Psychologji dziecka* (str. 400). Postulatowi temu odpowiada w zupełności tok, według którego opracowana jest lekcja, gdyż, jak widzimy, nowy materjał jest odpowiedzią na podstawowe pytanie. Dewey, który jest twórcą tego toku, opowiada w broszurze: *W jaki sposób myślimy?* o tem, jak doszedł do sformułowania nowego schematu. Oto na podstawie analizy szeregu wypadków

myślenia doszedł do przeświadczenia, że w pełnym procesie myślenia da się wyróżnić pięć stadjów: 1) odczucie pewnej trudności natury teoretycznej lub praktycznej; 2) zdanie sobie sprawy, w jakiej dziedzinie ta trudność zachodzi i na czem polega; 3) postawienie hipotezy, mogącej być rozwiązaniem zagadnienia; 4) wyprowadzenie wniosków z tej hipotezy; 5) sprawdzenie jej zapomocą dalszej obserwacji lub eksperymentu. Ponieważ uczenie się jest procesem myślenia, dlatego stadja pełnego procesu myślenia są poprostu stopniami formalnemi.

Nawroczyński, omawiając krytycznie schemat Deweya, twierdzi, że nie są nim objęte wszystkie rodzaje heurezy, i że wobec tego trzeba niektórym stopniom nadać ogólniejszą formę. Według tego właśnie zmienionego schematu opracowana jest lekcja. Można mieć wątpliwości, czy poszukiwanie materjału z książki jest tem poszukiwaniem, o jakiem myśli Dewey. Trzebaby raczej odpowiedzieć, że chodzi mu o samodzielne zebranie materjału drogą rozumowania. Ponieważ jednak na tym stopniu nauczania rozumowanie dzieci jest wątpliwe choćby z powodu braku przesłanek (por. Librachowa: *Rozumowanie dzieci*, str. 144), dlatego uważałem za właściwe poszukiwanie materjału z książki.

Tok, użyty w lekcji, łatwiej da się przeprowadzić wtedy, gdy stosowało się z dziećmi ćwiczenia w rozumieniu tekstu książkowego. W oddz. V, w którym obecnie uczę historji, czytuję z dziećmi podręcznik od czasu do czasu i przekonywuję się, że rozumienie tekstu czytanego przychodzi dzieciom trudno. Przykładem tego może być nast. fakt: czytaliśmy o zmieszaniu się łaciny z językami germańskiemi. Chłopiec opowiada to i tak dosłownie mówi: „...p o ł o w a była łacińskiego i p o ł o w a germańskiego". — Skąd wzięła się u niego „połowa" — tajemnicą to umysłu dziecięcego; płynie stąd jednak wniosek, że trzeba dzieci wdrażać do ścisłego rozumienia czytanego tekstu. Stosowanie zasady: mało lecz dobrze — dopomoże w tem znakomicie. (Tu westchnienie nauczycielstwa: a programy? Tak, programy mają dużo wspólnego z... kajdanami. Trudno poradzić, dopóki Ministerstwo nie przeprowadzi gruntownej rewizji programów).

Ażeby odsunąć wątpliwości, które mogłyby się nasunąć w sprawie czytania podręcznika na lekcji, zwłaszcza w związku z różnemi wizytacjami i innemi „rewizjami", które tu i owdzie jeszcze pokutują, przytaczam opinję Kłodzińskiego, jednego z wybitnych dydaktyków historji na terenie szkoły średniej. Mówi on w książce pt. *Z zagadnień dydaktyki historji* (str. 35), że w kl. IV gimnazjum rozpocząłby nauczanie od wciągnięcia uczniów w korzystanie z podręcznika. „Poświęciłbym na tę, jak mi się zdaje — doniosłą niezwykle, choć żmudną lekturę do trzech miesięcy czasu nauki szkolnej i uprawiałbym ją tak długo, do-

pókibym nie nabrał pewności, że już potrafią się z tą książką obchodzić". To samo zresztą mówi Nawroczyński: „Powinien on (uczeń) się wdrażać pod okiem nauczyciela do posługiwania się książkami podręcznemi". — Jeżeli Kłodziński chce tak postąpić w gimnazjum, to zapewne ten sposób jest właściwy a może nawet konieczny w kl. V szk. powsz., w której dajemy uczniowi najczęściej po raz pierwszy podręcznik do historji.

Literaturę, z której korzystałem, wymieniłem w toku opracowania. Uzupełnić mogę tylko tem, że materjał historyczny oparłem na wymienionym już podręczniku Jarosza i *Historji Polski* Lewickiego.

Tuchola (woj. pomorskie). Stanisław Nowaczyk.

NAUKA PISANIA OD PODSTAW.

Do napisania niniejszego artykułu skłoniło mnie wiele przyczyn. Najważniejszą z nich jednak była okoliczność, która mnie zmusiła do nadprogramowego wprowadzenia w VII oddziale kaligrafji i przepisywania.

Postaram się wpierw wyjaśnić, co ja rozumiem tu przez wyrażenie „nauka pisania". Otóż wszelkiego rodzaju pisanie w szkole, począwszy od nauki pisania liter w oddziale pierwszym, przez różne przepisywania, ortografję, dyktanda, luźne notatki, a skończywszy na ćwiczeniach stylistycznych i samodzielnych pracach uczniów. Z doświadczenia wiem, że dzieciom naszym brak znajomości najprostszych zasad, które są konieczne w nauce pisania przy ćwiczeniach wszelkiego rodzaju, a które poznać winny już w oddziale pierwszym i drugim. Nieznajomość tych zasad utrudnia nam bardzo w oddziałach starszych prowadzenie nauki języka polskiego wogóle. Najważniejszym zaś warunkiem do prowadzenia najróżnorodniejszych ćwiczeń i wypracowań jest wpojenie w dziecko pożytecznych zasad, które, zdaniem mojem, są następujące:

1. Dziecko ma wiedzieć, że zeszyt dla niego jest rzeczą, której pod żadnym pozorem do innych celów używać nie można, jak tylko do bardzo starannego pisania.

2. Należy przyzwyczajać dziecko do tego, że nie może ono mieć nigdy zeszytu splamionego (chociażby z tego powodu miało nie pisać nawet kilka dni).

3. Zmuszać dziecko do wiernego przeniesienia (przepisania) do zeszytu tego, co jest napisane na tablicy, w książce, lub tego, co każe nauczyciel.

I jeszcze ostatnią zasadą (ale już dla nauczyciela) jest to, że wszystko, co dziecko pisze w zeszycie, musi widzieć nauczyciel.

Według mego zdania jest to „cała filozofja nauki pisania". Ktoś może powie, że właściwie nic jeszcze nie powiedziałem o różnych ćwiczeniach i wypracowaniach w szkole. Na podstawie kilkuletniego prowadzenia nauki języka polskiego w oddziałach starszych twierdzę, że byłbym bardzo zadowolony, gdybym dostał dzieci do oddziału IV-go, a nawet V-go, które znałyby wyżej przeze mnie wymienione zasady.

Przytoczę swoje spostrzeżenia w tej dziedzinie. Przekonałem się nieraz, że zeszyt dla dziecka jest przedewszystkiem piórnikiem, a w domu przedmiotem, którego używa się jako podstawkę pod gorący i zatłuszczony talerz itd. Znane jest chyba również powszechnie, że dziecko w VII oddziale nietylko błędnie

przepisze wyraz (z książki), lub opuści go w zdaniu, ale stale pisze *ściana*, *zelazo*, *źorza*, *i* (bez kropki), chociaż mówi poprawnie. W żaden zaś sposób nie można odróżnić wielkich liter od małych, zwłaszcza *c*, *o*, *s*, *w*, *z*, a *rz* to przynajmniej 50 % dzieci pisze błędnie. A jakie to bohomazy zamiast liter piszą dzieci, o tem się nie mówi, bo zaczynają już pisać, a zwłaszcza podpisywać się, „po pisarsku".

Więc — co ja tu będę wspominał o różnych ćwiczeniach, wypracowaniach, listach itd. Tego rodzaju „sztuczek" podjąłbym się nauczyć dzieci w ciągu jednego roku, gdyby one znały powyższe zasady (mnie w szkole powszechnej nie uczono nigdy pisania listów, ani żadnych wypracowań). Ale jak domagać się od dzieci napisania wypracowania, jeżeli w oddziale VII nie potrafią przeczytać, bo przyzwyczaiły się one do niedbalstwa, albo gdy w tej samej klasie sześcioro dzieci na 26 przepisuje wyraz z tablicy *charakterystyka* przez *h*? Piszę z niemi zadania, bo uważam, że są koniecznie potrzebne w tym oddziale i muszę je pisać. Ale proszę sobie wyobrazić, gdy mi przyjdzie poprawić zeszyty szkolne i domowe z dwóch oddziałów piątych, z szóstego i siódmego muszę zwalczać te zakorzenione błędy, o których wspomniałem wyżej.

Radzę sobie więc w ten sposób, że dzieci we wszystkich oddziałach mają tylko po dwa zeszyty (jeden szkolny i jeden domowy), ale każde ćwiczenie musi być przeze mnie sprawdzone. Uważam, że to postępowanie będzie lepsze, niż zaprowadzić 6 lub 8 zeszytów, jak się to stosuje (chyba dla zarozumiałości dzieci), a sprawdza się tylko zeszyt szkolny i czasami jeden z domowych.

Jeżeliby upoważniono mnie do wydania ostatecznej decyzji, na co powinno się zwracać szczególną uwagę przy nauce pisania w oddziałach niższych, to z całą stanowczością oświadczyłbym się za kaligrafją i ortografją. To są dwie zewnętrzne i rzucające się każdemu w oczy podstawy, które w naszych szkołach bardzo szwankują, o które zaczepiają zawsze wrogowie dzisiejszej jednolitej szkoły w myśl zasady „jak cię widzą, tak cię piszą". Na to więc winien nauczyciel zwrócić w oddziałach młodszych baczną uwagę i przyzwyczajać dzieci powoli i wytrwale lecz systematycznie do starannego pisma. Nie należy nigdy zadawać dużo do pisania, zwłaszcza do domu, gdyż dzieci spieszą się i przyzwyczajają się do niedbalstwa, a nauczyciel znowu nie potrafi tego przeglądnąć. Każdy zaś z uczących wie, że najmniejsze zaniedbanie się w obowiązkach nauczyciela potęguje zaniedbanie u dzieci.

Klimentów (woj. kieleckie). W. Osuch.

KONKURS NA WZÓR LEKCYJNY.

Niniejszem rozpisujemy konkurs na wzór lekcyjny z fizyki w wyższych oddziałach szkoły powszechnej. Temat dowolny, przypadający na kwiecień. Lekcja powinna uwzględnić ćwiczenia, wykonywane przez uczniów. Termin do 10 marca rb. Nagroda konkursowa: zł 30—. Warunki jak w poprzednich konkursach. *Redakcja Przyjaciela Szkoły.*

NA TYDZIEŃ PROPAGANDY TRZEŹWOŚCI.

(1—8 lutego 1931.)

Zwracamy się z usilną prośbą do P. T. Nauczycielstwa i do organizacyj kulturalno-oświatowych, aby bądź przez Komitet, złożony z przedstawicieli wszystkich organizacyj miejscowych, bądź w oparciu o istniejącą organizację przeciwalkoholową, urządzano Tydzień Propagandy Trzeźwości dla własnej miejscowości i okolicy.

W szczególności uważamy za konieczne, aby urządzono wykład lub pogadankę z dziedziny przeciwalkoholowej, w miarę możności urozmaicony wyświetleniem przeźroczy. Centrala służy wielkim wyborem ulotek i literatury, a przeźrocza wypożycza serjami, załączając gotowe objaśnienia. Zazwyczaj po wykładach ma powodzenie rozprzedaż polecanych broszur.

Poleca się urządzenie zbiorowej wieczornicy propagandowej; zwracamy szczególną uwagę na dopiero co wydaną przeróbkę pierwszorzędnego dramatu Parvi'ego pt. „Knajpa", dostosowanej do warunków pracy zespołów amatorskich. Cena 1 egz. wynosi 1.— zł. O ile czasu nie starczy już na przygotowanie występu, można w okresie wielkopostnym kilkakrotnie ten poważny dramat powtórzyć.

Zaznaczamy wyraźnie, iż z naszego polecenia nie będzie ani kwesty ulicznej ani kwesty domowej. O ileby więc miejscowy Komitet zamierzał urządzić kwestę uliczną lub domową, winien uzyskać zezwolenie miejscowej władzy policyjnej, a później wyliczyć się wobec niej i wobec naszej centrali ze sposobu zużycia gotówki.

Obecny Tydzień Propagandy Trzeźwości nasuwa pytanie, jak przedstawia się w Polsce cały polski ruch przeciwalkoholowy pod względem organizacyjnym, propagandowym i ustawodawczym.

I. Pod względem organizacyjnym odróżniać należy 5 ośrodków centralnych tj. Poznań, Warszawę, Lwów, Kraków i Katowice.

1. Poznań jest siedzibą władz centralnych: Polskiej Ligi Przeciwalkoholowej (istnieje od r. 1922), Katolickiego Związku Abstynentów (od r. 1905), Związku Bractw Wstrzemięźliwości (od r. 1926), Centrali Młodzieży Abstynenckiej (od r. 1926), Polskiego Związku Księży Abstynentów (od r. 1902), Związku Nauczycieli Abstynentów (od r. 1924) i Filareckiego Związku Elsów (od r. 1902). Wspólny adres tych związków: Poznań, Al. Marcinkowskiego 26.

a) Polska Liga Przeciwalkoholowa organizuje tegoroczny Tydzień Propagandy Trzeźwości, urządza poza tem doroczny Sejmik przeciwalkoholowy ze zjazdami delegatów związków, opierających swą działalność o centralę w Poznaniu, troszczy się o przestrzeganie i obronę ustawy przeciwalkoholowej, zajmuje się ratowaniem alkoholików.

b) Centrala Katolickiego Związku Abstynentów posiada bogato zaopatrzoną bibljotekę naukową, wypożyczalnię przeźroczy, wystawę wędrowną przeciwalkoholową oraz t. zw. Składnicę Abstynencką tj. sklep materjałów propagandowych, broszur, obrazków, tabel itp.

c) Związek Bractw Wstrzemięźliwości archidiecezyj gnieźnieńskiej i poznańskiej jednoczy mniej więcej 12 000 członków, w tem 3000 całkowitych abstynentów przeważnie z pośród dziatwy szkolnej i młodzieży pozaszkolnej.

d) Z usług Centrali Młodzieży Abstynenckiej korzysta około 4000 młodych abstynentów z sekcyj kół młodzieży szkolnej i pozaszkolnej. Przy Centrali zawiązał się ostatnio Naczelny Komitet Trzeźwości Młodzieży Katolickiej, kartel porozumiewawczy najpoważniejszych organizacyj młodzieży.

e) Polski Związek Księży Abstynentów jednoczy 10 kół diecezjalnych i 16 kół kleryków.

f) Związek Nauczycieli Abstynentów zaprasza do swego grona wszystkich nauczycieli chrześcijan, gotowych do pracy abstynenckiej na podstawie przykładu własnego.

g) Filarecki Związek Elsów wymaga abstynencji od nikotyny, kart i alkoholu oraz życia, opartego o pogłębioną ideologię katolicką.

2. W a r s z a w a. W stolicy państwa mają siedzibę władze naczelne Polskiego Tow. Walki z Alkoholizmem „Trzeźwość“, (Żórawia 21 m. 28), Związek Harcerstwa Polskiego (Al. Ujazdowska 37 m. 12), (ostatnie Sprawozdanie Z. H. P. wykazuje 57 000 członków) i Związku Lekarzy Abstynentów (w stadjum organizacji).

3. L w ó w jest siedzibą sekretarjatu Abstynenckiej Ligi Kolejarzy oraz ruchliwego koła Polskiej Ligi Przeciwalkoholowej.

4. K r a k ó w ma od roku 1924 Centralę Abstynencką Kół Młodzieży, która otacza swą opieką około 10 000 członków kół młodzieży szkolnej i pozaszkolnej.

5. K a t o w i c e mają sekretarjat diecezjalny (Damrota 8), w którym koncentruje się praca okręgu śląskiego Katolickich Kół Abstynentów, Polskiej Ligi Przeciwalkoholowej, Koła Księży Abstynentów i Koła Nauczycieli Abstynentów oraz poradni przeciwalkoholowej.

II. Pod względem propagandowym dostarczają centrale wyżej podanych pomocy w postaci prelegentów, przeźroczy, wystawy wędrownej: Poznań, Warszawa i Katowice, wypożyczalni książek naukowych, wydawnictw broszur i ulotek propagandowych. Ponadto wychodzi kilka czasopism: w Poznaniu *Świt* (dla inteligencji), *Przyjaciel Trzeźwości* (dla ludu), *Myśl Filarecka*, w Warszawie *Trzeźwość*, *Harcmistrz* i *Harcerz*, w Krakowie *Młodzież Abstynencka*, we Lwowie *Skaut*.

III. Pod względem ustawodawczym. Od 23 IV 1920r. obowiązuje ustawa przeciwalkoholowa, obostrzona jeszcze w r. 1922. Niestety zakaz niedzielny mimo protestów i zabiegów organizacyj wspomnianych jest lekceważony nie bez winy liberalnej postawy władz policyjnych. Jeszcze fatalniej przedstawia się sprawa zakazu wyszynku i sprzedaży jakichkolwiek napojów alkoholowych młodzieży poniżej lat 21 — prawa, którego nam zazdrości zagranica... Redukcji nie wykonano w Polsce zachodniej. Jedynie prawo o głosowaniu gminnem znalazło zwolenników w Pruszkowie i innych gminach wiejskich, które w ten sposób uwolniły się od ciągłej okazji pokusy do picia, która tyle ofiar pochłania we wszystkich warstwach społecznych. Akcja plebiscytowa jest odruchem samorzutnym, nie wywoływanym przez wspomniane wyżej organizacje i świadczy najlepiej o tem, że zdrowy odłam społeczeństwa zdaje sobie coraz lepiej sprawę z tej prawdy, że: przyszłość należy do narodów trzeźwych.

W Składnicy Abstynenckiej w Poznaniu znajduje każdy zwolennik trzeźwości radę i pomoc, gdy chodzi o ratowanie alkoholika albo gdy chodzi o zorganizowanie akcji zapobiegawczej. Tamże znajduje się wielki wybór broszur, książek, ulotek, obrazów, bogato zaopatrzona wypożyczalnia przeźroczy i książek naukowych, tam można znaleźć eksponaty wędrownej wystawy przeciwalkoholowej, która już tyle dobrego uczyniła zwłaszcza dla młodzieży szkolnej. Lecz działalność centrali jest poważnie skrępowana brakiem funduszów. Nie tracimy jednakże nadziei, że znajdą się ludzie szlachetni, doceniający wielką potrzebę trzeźwości narodu, którzy chętnie na cel powyższy nadeślą ofiarę, na jaką ich stać, wprost do Składnicy Abstynenckiej w Poznaniu (Aleje Marcinkowskiego 26, Nr. konta P. K. O. 200 424).

Wkońcu podajemy jeszcze treść dwóch z naszych licznych ulotek, odnoszących się do młodzieży, oraz szereg „złotych myśli“, celem ewent. korzystania z nich w czasie nauki lub wykładu:

Co powinna wiedzieć o alkoholu młodzież, opuszczająca szkołę?

1. Żaden napój alkoholowy — czy to piwo, czy wino, czy wódka — nie zawiera specjalnych składników odżywczych lub wzmacniających w takiej mierze, iżby ciału był potrzebny.

2. Alkohol, zawarty w każdym napoju alkoholowym, jest trucizną, która utrudnia czynności życiowe naszego organizmu i dlatego szkodzi zdrowiu naszemu.

3. Dłuższe używanie napojów alkoholowych wywołuje ciężkie i przewlekłe choroby, a specjalnie zachorzenia żołądka, wątroby, nerek, serca i mózgu, nadewszystko rozstrój nerwów.

4. Użycie napojów alkoholowych wcale nie gasi pragnienia, lecz przeciwnie — jeszcze więcej je podnieca.

5. Kto chce być dzielnym człowiekiem w przyszłości, nie może przyzwyczajać się do używania napojów alkoholowych, które prowadzą do życia karczemnego i do pijaństwa.

6. Upojenie alkoholowe paraliżuje czynności mózgu i nerwów, prowadzi do karygodnych czynów i niemoralnych występków.

7. Wydatki na napoje alkoholowe uniemożliwiają inne wydatki na dalsze kształcenie się i na rozrywki kulturalne.

8. Nałóg alkoholowy niszczy ogromnie zdolności do pracy w rzemiośle i przemyśle, a przez to ujemnie wpływa na możność współzawodniczenia przemysłu naszego na rynku światowym.

Dlaczego nie dawać dzieciom ani piwa, ani wina, ani wódki?

Bo:
1. Alkohol hamuje rozwój fizyczny i duchowy dziecka.
2. Alkohol prowadzi szybko do lenistwa, zmęczenia i nieuwagi w szkole.
3. Alkohol powoduje niekarność dzieci w szkole i w domu.
4. Alkohol powoduje wczesną nerwowość i chorobliwą bezsenność.
5. Alkohol zagraża obyczajności dzieci i prowadzi je na manowce.
6. Alkohol osłabia odporność organizmu dziecka, a przez to ułatwia u dzieci powstanie chorób wszelkiego rodzaju, specjalnie suchot.
7. Alkohol przedłuża trwanie choroby i czyni trudniejsze wyleczenie.
8. Alkohol wywołuje coraz to dalsze pragnienie i dlatego prowadzi do nałogowego pijaństwa.
9. Nałóg alkoholowy zabija wszelkie dobre poczynania i prowadzi do nędzy.
10. Nałóg alkoholowy dotąd żadnego dziecka nie uszczęśliwił, lecz przeciwnie — wszystkich swych wyznawców wtrącił w ostatnią nędzę materjalną i moralną!

Złote myśli.

1. Zło nie może być pokonane bez wypowiedzenia mu wojny.
A. Mickiewicz.

2. Trunkiem się wielkie dusze upadlały. Ks. I. Krasicki.

3. Gwiazda nadziei dla ruchu abstynenckiego unosi się nad szkołą.
Mary H. Hunt (Boston).

4. Na każdym człowieku, który jakieś sprawy społeczne pojął i ukochał, ciąży obowiązek propagandy. Stanisław Szczepanowski.

5. O czem człowiek po trzeźwu nie pomyśli, to wszystko, upiwszy się, popełni. Jan Kochanowski.

6. Przyjaźni, zdrowia sobie przy kuflu życzymy, a bodaj, że oboje przy kuflu tracimy. Jan Kochanowski.

7. Do młodego i najmłodszego pokolenia należeć będzie przeobrażenie życia dzisiejszego, a pierwszym do tego warunkiem będzie ofiara z przyzwyczajeń, dowód odwagi cywilnej i porzucenie alkoholu. Dr. Z. Golińska.

Poznań. Polska Liga Przeciwalkoholowa.

PRZEGLĄD CZASOPISM.

W sprawie prenumeraty, egzemplarzy okaz. wzgl. nabycia poszczególnych zeszytów niżej podanych czasopism zechcą Szan. Czytelnicy zwrócić się bezpośrednio do właściwych Administracyj, powołując się na *Przyjaciela Szkoły*.

ILUSTRACJA POLSKA (Warszawa, ul. Świętokrzyska 18).

Serja XVII (styczeń 1931). *Wilno*. Ogólny widok miasta, Ostra Brama. Obraz Matki Boskiej Ostrobramskiej. Katedra. Dziedziniec Piotra Skargi w Uniwersytecie. Zaułek Bernardyński. Dolina Wilji pod Wilnem. Kalwarja wileńska. — *Z dalekiej północy*. Lapończyk z reniferem. Chata śnieżna Eskimosów. Wyprawa Eskimosa z dziećmi w porze wiosennej na poszukiwanie jajek ptasich. Pogromca niedźwiedzia. Eskimoski wybierają się na polowanie na foki. Stada morsów w wodzie i na pokrywie lodowej. Mors. Grota lodowa.

MIESIĘCZNIK KATECH. I WYCHOW. (Lwów, ul. Dąbrowskiego 11).

Nr. 10 (grudzień 1930). *B. Żulińska* Więcej twórczości. — Ks. *N. N.* Z życia prefekta. — Ks. *J. Rychlicki* Czytanie Pisma św. w szkole średniej. — Ks. *K. Thullie* Hallo! Polskie Radjo, Warszawa.

MIESIĘCZNIK PEDAGOGICZNY (Cieszyn, ul. Świeżego 7).

Nr. 1 (styczeń 1931). *E. Zięba* Szkoła a wybór zawodu. — *P. Rakuz* O nowej metodzie nauki czytania w klasie elementarnej. — *F. Popiołek* Wykorzystanie warunków miejscowych w nauczaniu historji. — *W. A.* Krajoznawstwo w szkole powszechnej. — *W. Jurak* Stylistyka i ortografja w oddz. III. Szkic lekcyjny. — *Z. Gryń* Roboty z kory drzewnej.

MUZYKA W SZKOLE (Katowice, ul. Reymonta 6).

Nr. 1 (styczeń 1931). *J. Wierzbińska* Czem jest pieśń w życiu dziecka? — *E. Jaques-Dalcroze* Muzyka a dziecko. — *K. Szymanowski* Wychowawcza rola kultury muzycznej w społeczeństwie. — *R. Heising* Fizjologja skali głosu dziecka. — *R. Gnus* Lekcja w I oddz. szkoły powsz. w końcu marca: Wprowadzenie pojęcia o nutach.

NAUCZYCIEL POMORSKI (Grudziądz, Rynek 15).

Nr. 4 (styczeń 1931). *B. Wytrążek* Nauka czytania i pisania zapomocą mego ruchomego abecadła. — Wzór opracowania czytanki: „Zgon i pogrzeb Kazimierza Wielkiego".

OGNIWO (Warszawa, Chmielna 49 m. 3).

Nr. 9 (grudzień 1930). *St. Kawyn* Pedagogiczno-polityczne przesłanki unifikacyj ustroju szkolnictwa. — *K. Chmielewski* Literatkowanie.

OŚWIATA I WYCHOWANIE (Warszawa, Min. W. R. i O. P. Al. Szucha 23).

Nr. 1. (1931) *B. Suchodolski* Organizacja wychowania obywatelskiego we Włoszech. — *M. Grzywak-Kaczyńska* Zużytkowanie psychologji dla celów szkolnych.

POKŁOSIE SZKOLNE (Płock, plac Kanoniczny 4).

Nr. 4-5 (grudzień 1930, styczeń 1931). *Psychologus* Selekcja psychologiczna i jej ważność dla normalnego rozwoju szkolnictwa. — *I. Bernstein* Wybór zawodu w świetle analizy psychologicznej. — O metodach poradnictwa zawodowego.

PRZEGLĄD POWSZECHNY (Kraków, ul. Kopernika 29).

Nr. 565 (styczeń 1931). *P. Siwek* Konnersreuth w świetle nauki i religji. — *Z. Falkowski* Rodzimość i cechy artyzmu powieści Sienkiewiczowskiej. — *St. Podoleński* Walka z handlem kobietami i dziećmi.

NOWOŚCI WYDAWNICZE.

KOMUNIKATY KSIĘGARSKIE.

KRAKOWSKA SPÓŁKA WYDAWNICZA, KRAKÓW.

Marjan Zdziechowski: *Napoleon III.* Stron 259. Cena zł 10,—.

Niewdzięcznego, napozór, zadania podjął się tak zasłużony profesor i publicysta Marjan Zdziechowski: postanowił w ostatniej swej książce przeprowadzić rehabilitację Napoleona III, którego wyrok potomności obciążył tak długim szeregiem win i zarzutów.

Autor prowadzi jednak swą — jak sam pisze — „apologję" bardzo subtelnie. Nie ukrywając swej sympatji dla niefortunnego władcy (jak i wogóle rodu Napoleonidów), dopuszcza do głosu jego przeciwników, z niezwykle troskliwie zebranej literatury o drugiem cesarstwie, wydobywa wszelkie *pro* i *contra*, pozostawiając nieraz samemu czytelnikowi prawo sądu. Tak niewątpliwie jest w sprawie polskiej w 1863 roku i po powstaniu, kiedy to Napoleon, mimo najszczerszych chęci i znanych swych uczuć dla Polaków, nie zdobył się na kroki i czyny decydujące.

W dziele, które roztacza świetny i żywy obraz tego *L'Empire liberal* — uderza przedewszystkiem doskonała i po mistrzowsku wycieniowana charakterystyka samego cesarza, człowieka pełnego szlachetnych zamiarów i fatalnej słabości, zbiegł się w jego losach ogrom powodzenia, które wygląda wprost na opowieść fantastyczną i ogrom nieszczęść, które niszczą i jego imponującą przez kilkanaście lat wielkość i losy dynastji „małego kaprala". Napoleon III, — gdy rok po roku śledzimy jego dzieje, budzi niewątpliwie nasze współczucie, ale nie możemy się oprzeć wrażeniu, że w jego niepowodzeniach wiele jest winy — własnej.

Przytem, jak jasno widać z kart książki i jego otoczenia, które dobierane było bardzo nieszczęśliwie, głównie pod dyktandem zawistnej kamaryli dworskiej, Napoleon III nie miał szczęścia ani do mężów stanu ani dowodzów (co tak naocznie okazało się w kampanji 1870!), a jeśli miał ich wokół siebie, to używał ich najczęściej nieodpowiednio, jak np. swego brata stryjecznego ks. Napoleona lub marszałka Canroberta.

Prof. Zdziechowski ma dar niezwykle zajmującego opowiadania i od pierwszych kart zyskuje czytelnika. Co więcej — nie jest historykiem suchym, który gromadzi tylko i komentuje fakty i wyciąga z nich wnioski; książkę całą opromienia najszczerszy idealizm i szlachetna myśl o pokoju ludzkości. Według tezy autora i cesarz Napoleon III był przejęty myślą pacyfikacji Europy i zdrowej zasady narodowościowej, niestety szereg powikłań (i zbyt silni wrogowie z Prusami Bismarcka na czele) nie dopuściło do realizacji tych szczytnych ideałów.

GEBETHNER I WOLFF, WARSZAWA.

Ignacy Chrzanowski: *Historja literatury niepodległej Polski.* (965 — 1795). Z wypisami. Wydanie dziesiąte, poprawione i uzupełnione. Str. IX + 739. Cena zł 20.—.

Dzieło to ukazuje się właśnie w nowem, 10-tem wydaniu (130,000 nakładu do tej pory), słusznie nazywane jest książką żywą. Ten najpopularniejszy podręcznik literatury ojczystej nietylko tętni życiem w ujęciu przedmiotu — ale nadto w każdem nowem wydaniu wprowadza długi szereg zmian i uzupełnień, dostosowując książkę do zmian w wymaganiach życia i szkoły i nowych zdobyczy wiedzy o przedmiocie. Zarówno tedy nauczyciel jak i studjujący literaturę ojczystą mogą być pewni, że wiadomości książki zawsze odpowiadają dzisiejszemu stanowi badań i są nieocenionem źródłem wiadomości i pomocą tak w pracy z młodzieżą jak i pracy własnej.

Nowe wydanie podręcznika, poza wprowadzeniem nowych autorów, długiego szeregu uzupełnień, indeksu i bibljografji, zawiera także liczne zmiany w dziale wypisów. Usunięto z nich te teksty, które były zbytecznym balastem książki, t. j. teksty łatwo dostępne i urywki tych dzieł, które, wedle prof. Chrzanowskiego, studjujący winien poznać szerzej z własnej lektury.

Redaktor odpow. Leonard Borkowski w Poznaniu. — Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.